

علاقة اختبارات اللغة بتعلم مهاراتها في تعليم اللغة العربية

Suharmon

Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Batusangkar
Korespondensi: Jl. Rasuna Said No. 46 Padang panjang, Sumatera Barat

Abstract

Evaluation is aimed at figuring out whether predetermined purposes have been successfully met and to decide what instructional materials and competency should be achieved by the students. In the context of Arabic learning, such instructional materials and competency should be relevant to the evaluation. Consequently, evaluating speaking skill by means of reading test will never take place. In this context, language learners should understand the interrelationship between language testing (evaluation) and language skill mastery, especially in Arabic learning evaluation.

Kata kunci: اختبارات اللغة, مهارات اللغة, تعليم اللغة, تعلم مهارات اللغة, عملية الاختبارات

المقدمة

عند تحضير اختبارات لقياس أية مهارة لغوية لا بدّ من تحديد مكوناتها والأهداف السلوكية المرجو تحقيقها من تعلمها. اذا عرضنا لمكونات مهارة وربط هذه الأصوات في مجموعات كالألفاظ والعبارات ومعرفة بمعاني هذه الإستماع بيّنا أنها تشمل القدرة على التمييز بين الأصوات اللغوية المختلفة , و على سرعة التعرف على الكلمة وأسماء الأشياء وقراءة الأسئلة وفهم المعنى ومضمون الجمل وغيرها.(صلاح عبد المجيد العربي, 1981: 133).

دأب كثير من المدرسين وإلى وقت قريب على فصل عملية الإختبار عن عملية التعليم. كان الدارسون يختبرون في الدراسة

نّ اختبارات اللغة لعملية معقدة تتطوي على عناصر من علم اللغة ومن القياسات النفسية ومن تعليم اللغات وأن الغرض من الإختبارات لا يكون واحداً في كل الحالات, وأن موضوع الإختبارات ذاته قد يكون معقداً ومتعدد الجوانب. ففي مجال تعليم اللغات لا تقتصر الاختبارات على أغراض قياس السلوك اللغوي لدى الأفراد فحسب, بل إنها تعد أيضاً أداة مفيدة في تقويم البرنامج التعليمي, وذلك بتحليل نتائج اختبارات مجموعة كاملة من الدارسين (علي علي أحمد شعبان, 1990: 190).

نتائج الاختبار في معرفة مستوى المتعلمين حتى يضع كلاً منهم في الفرقة التي تناسب هذا المستوى، أو يستخدمها في الحكم على مدى تحصيل المتعلمين لما سبق لهم دراسته، أو يفسر نتائجها تشخيصياً بحيث تبين له نقاط الضعف والقوة لكل متعلم، ويحدد بذلك مدى كفاءة كل منهم في استيعاب مكونات هذه المهارة.

إن عناصر اللغة ومهاراتها التي يمكن أن يتناولها الاختبار يحددها الهدف الذي وضع الاختبار من أجله: فمثلاً هل الهدف من الاختبار الوقوف على الكم (Quantity) والكيف (Quality) الذي درس من المقرر والقدر الذي حصله الدارسون من هذا المقرر؟ أم هو اختبار يهدف إلى اختيار أجود الدارسين ليوكل اليهم عمل معين في ضوء كفايتهم اللغوية؟

وهناك استخدامات عدة للاختبارات في البرامج التربوية والتعليمية، وكثيراً ما يلجأ المدرسون لاستعمال الاختبار نفسه لأكثر من غرض:

1. اختبارات الاستعداد اللغوي اختبار الاستعداد (aptitude test) اللغوي هو عبارة عن مقياس يفترض فيه أنه يتنبأ ويفرق بين أولئك الدارسين الذين لديهم الاستعداد لتعلم اللغة الأجنبية، وأولئك الذين يقل أو ينعدم لديهم هذا الاستعداد. فهو إذن اختبار يصمم لقياس الأداء المحتمل لدارس اللغة الأجنبية قبل أن يشرع حتى في تعلمها. وهذا النوع من

بعيدا عما يدرس لهم. وإذا كان له علاقة بما يدرس فلم يكن هناك اتجاه نحو الاستفادة من النتائج التي يعطيها الاختبار في سد ثغرات في المقرر أو في طرق التدريس أو في علاج نقاط الضعف عند الدارسين. والحقيقة أن عمليتي الاختبار وتعلم اللغة هما عمليتان مترابطتان كل الارتباط بحيث يصعب فصل إحداها عن الأخرى. يجب الأخذ بعين الاعتبار الحصيلة النهائية لكليهما، كيف ترتبط عمليتي الاختبار وتعلم اللغة؟

اختبارات اللغة

إن لاختبارات اللغة أهمية بالغة، فاختبارات اللغة جزء لا يتجزأ من برامج تعليم اللغة المتكاملة ذات التكامل بين برامجها. إن الاختبارات الجيدة توجه المتعلم التوجيه السليم في تعلم اللغة، كما أن الاختبارات السيئة توجه المتعلم توجيهها سئاً نحو طبيعة اللغة وطبيعة مهاراتها (إبراهيم بن عبد العزيز بن إبراهيم أبو حيمد، دس: 7)

تكون الأهداف العامة للاختبار قياسية أو تعليمية بمعنى أن الممتحن إما أنه يريد أن يقدم كفاءة المتعلم بالنسبة إلى غيره من المتعلمين، أو أنه يستخدم هذا الاختبار كوسيلة لمراجعة بعض النقاط التي سبق له شرحها حتى يركز بعد ذلك على نقاط الضعف التي تظهر عند تصحيح الاختبار. وإن كان الهدف قياسياً فقد يستخدم المعلم

الاختبار التحصيلي يصمم لقياس ما يكون قد درسه الدارس خلال فترة قد تطول أو تقصر، فقد تكون عاما أو أقل، أو لقياس ما درسه في دورة دراسية بأكملها. يقصد به اكتشاف المستوى الذي توصل إليه الدارس مقارنة بزملائه الآخرين في المستوى نفسه، وهذا المستوى قد يكون على مستوى القطر كله كامتحانات الشهادة القومية أو الامتحانات المدرسية أو التي تعقدها عدة مدارس، وتصدر في ضوء نتائجها شهادات للدارسين في دورات اللغة. والاختبار التحصيلي يغطي قدراً كبيراً من المقرر الدراسي أكثر مما يغطيه الاختبار التشخيصي الذي سنتكلم عنه بعد قليل. للاختبار التحصيلي علاقة بالأهداف البعيدة لا بالأهداف الحالية كما هو الحال مع الاختبار التشخيصي. ولأن الاختبار يجب أن يغطي أكبر قدر من المقرر الدراسي تنشأ عند وضعه مشكلة هي : أي الأجزاء أهم في المقرر حتى نعطيها الأولوية؟

اختبارات التشخيص

أن الاختبار التشخيصي يصمم بهدف مساعدة كل من المدرس والدارس على معرفة نقاط الضعف والقوة لدى الدارس ومدى تقدمه في تعلم عناصر بعينها في دورة اللغة. ويعقد مثل هذا الاختبار في العادة بعد نهاية كل وحدة في الكتاب المقرر أو حتى بعد كل درس في الوحدة.

اختبارات الكفاية اللغوية

الاختبارات يعطي نتائج حاسمة فالدارس إما " راسب " أو " ناجح " . أما الدرجة التي تحصل عليها إن كان راسبا أو ناجحا فتنتهي فائدتها عند هذا الحد.

إن البحث في قضية الاستعداد اللغوي عند الدارس يقوم على ثلاثة أسس افتراضية. (أ) هنالك بعض المواهب أو القدرات الكامنة والتي سميت اصطلاحاً " الاستعداد " تسهم في " تسهيل " عملية تعلم الدارس للغة الأجنبية، (ب) هذا " الاستعداد " موزع توزيعاً غير متكافئ بين الناس، ويمكن أن تقاس درجة استعداد الدارس كمياً، (ج) طبيعة " الاستعداد " يمكن أن تختلف بتغير الأهداف التعليمية. فعلى سبيل المثال فإن الاستعداد لتعلم مهارة الكلام قد لا يكون بمستوى الاستعداد نفسه الذي يحتاج إليه الدارس لتعلم القراءة أو الترجمة.

اختبارات التصنيف (Pelecement Test)

إن الاختبار التصنيفي يصمم بهدف توزيع الدارسين الجدد كل حسب مستواه في مجموعة من المجموعات التي تناسبه حتى يتسنى له البدء في دورة اللغة، وحتى لا يجلس مع مجموعة أعلى من مستواه فيضيع بينهم، أو مع مجموعة أدنى من مستواه فيفقد الدافعية والحماس.

اختبارات التحصيل (Achievement Test)

نقص أو تحريف. (صلاح عبد المجيد العربي، 1989: 65)

يمر السامع بمراحل متعاقبة في سبيل تحقيق هدف الاستماع وهو فهم محتوى الرسالة الذي يعنيه المتحدث. فعند الاستماع للغة أجنبية تطرق أذن السامع أصوات لغوية يتعرف عليها السامع من خبراته السابقة حيث تعرض لها قبل ذلك في مواقف مشابهة، ثم يربط بين هذه الأصوات في مجموعات تمثل وحدات لها معنى، كالكلمات والعبارات، ويستخدم كفاءته اللغوية في تفسير القواعد النحوية والصرف ومعاني المفردات للتوصل إلى محتوى الرسالة أو معناها.

ولكي يستطيع السامع أن يمرّ بهذه المراحل حتى يحقق الهدف بنجاح فلا بد أن يكون قادراً على علم بكل صوتيات اللغة الأجنبية، وعلى التعرف على الفروق بين الأصوات المتميزة، وعلى كفاءة تمكنه من تنظيم هذه الأصوات في مجموعات لها معنى، وعلى علم بمعاني المفردات اللغوية التي تتكون من هذه المجموعات من الأصوات، عندئذ يتحقق الهدف المرجو ويفهم السامع محتوى الرسالة بشرط أن يخلو الموقف من ضجة يعوق استيعابه للأفكار التي يعبر عنها المتحدث.

يتوقف اختيار المادة اللغوية للاستماع والفهم على الغرض الذي يرمي إليه المتعلم. تختلف خصائص مادة الاستماع والفهم حسب اختلاف الأهداف المرجو تحقيقها. منها

تصمم اختبارات الكفاية - أو كما تسمى أحياناً اختبارات قياس المقدرة اللغوية - لمعرفة مدى استطاعة الفرد في ضوء خبراته المتراكمة السابقة القيام بأعمال يطلب منه أدائها، وهي في ذلك عكس الاختبارات التحصيلية إذ إنها تنتظر للأمام، أي إلى كفاية الدارس في القيام بأعمال تطلب منه مستقبلاً، في حين نجد أن الاختبارات التحصيلية تنتظر إلى الخلف، أي إلى ما يكون قد درس فعلاً في برامج اللغة.

لكي يوصف الاختبار بأنه جيد وخال من الثغرات اللغوية والفنية يجب أن يتميز بعدة صفات عرفها وقنّ لها خبراء الاختبارات من علماء اللغة وأهم هذه الصفات : الثبات (reliability)، والصدق، والسهولة التطبيق (practicality)، والتمييز، والموضوعية.

مهارات اللغة العربية

مهارة الاستماع

مهارة الإستماع، هي مهارة تتطلب التمكن من جوانب ثلاثة هي : تمييز الأصوات وفهم عناصر معينة والإلمام العام بما يسمعه الدارس (محمد عبد الخالق محمد، 1989: 107). لعلّ المعيار الأمثل لكفاءة المتعلم من الاستماع والفهم هو قدرته على حل الرموز اللغوية بحيث يصل إلى نفس المعنى الذي يقصده المتحدث دون زيادة أو

معرفة الأفكار الرئيسية فيما يُعرض عليه, أو تذكر كل تفاصيل المادة اللغوية التي يسمعوها, أو تكرير المتعلم ما سمعه دون تحوير أو تبديل.

أما أهداف الاستماع ففيه أربعة الأهداف:

أولاً, الاستماع للترديد المباشر, في المرحلة الأولى لتعلم اللغة الأجنبية يعرض المعلم عادة عبارات قصيرة على طلبته حتى يستمعوا إليها ويرددوا هذه العبارات كما سمعوها.

ثانياً: الاستماع للحفظ, لعل الاعتراض الهام على عملية حفظ المحادثات أنها تحصر الطالب في نطاق موقف مفروض عليه, وقد لا يجد موقفاً مشابهاً له في الحياة يصلح لاستخدام العبارات التي حفظها. وينبغي ألا يطلب المعلم من الطالب حفظاً كثيراً من الجمل والعبارات, بل يركز فقط على العبارات التي يستخدمها متحدثو اللغة دون تغيير يذكر, وأن يتأكد, قبل أن يطالب المتعلم بحفظها, أن الأخير قد توصل إلى نطقها نطقاً صحيحاً حتى لا يعتاد على أخطاء يكررها ويصعب عليه الخلاص منها بعد ذلك.

ثالثاً: الاستماع لاستخلاص الأفكار الرئيسية, في حجات الدراسة في المدارس الثانوية العادية, يمارس المتعلم مهارة الاستماع لاستخلاص الأفكار الرئيسية. ويستطيع المعلم أن يقيس قدرة المتعلم على

الاستماع إذا أمكنه أن يستخلص الأفكار الرئيسية فيما سمع واستخدم هذه الأفكار في الأنشطة التي تتطلب ذلك.

رابعاً: الاستماع للاستيعاب والفهم, المقصود بالاستيعاب والفهم هنا هو قدرة المتعلم على الاحاطة بالفكرة العامة للمادة التي يستمع إليها حتى لو احتوت عناصر جديدة لم يسبق له المران عليها من قبل, وقد تكون هذه العناصر تراكيب نحوية جديدة أو مفردات لا يعرف معناها أو عبارات لم يستخدمها من قبل.

نعرض في هذا الجزء مجموعات من نشاطات المهارات الأربع موزعة على الأقل ثلاثة مستويات حسب صعوباتها, وهي يمكن استخدامها في تصميم مهمات تعليمية خاصة. (علي علي أحمد ضعبان, 1990: 113).

المستوى الأول : التمييز بين اللغة الهدف وغيرها من اللغات الأخرى والاستماع إلى نصوص قصيرة منطوقة وتحديد المفردات المطلوب, وتحديد عدد المشتركين في النص المسموع وجنسهم (ذكوراً أو إناثاً), وفهم المسموع وتنفيذ الأوامر : أشر, المس, اجلس, اذهب, التقط, ضع... الخ.

المستوى الثاني : التعرف على المفردات الأساسية حين ترد في عدد من النصوص المنطوقة وفهم أمرين أو ثلاثة وتنفيذها وفهم الأوامر الخاصة ببيانات الأسرة والأصدقاء والاستماع الى وصف ميسر

وتعتمد هذه المهارة على نجاح المتعلم وقدرته على نطق صوتيات اللغة بطريقة يفهمها من يسمعه، وعلى تحكمه في قواعد اللغة ونحوها وصرفها وحسن استخدامه لمعاني مفرداتها.

وللوصول إلى هذا الهدف ينبغي الانتقال بالدارسين من مرحلة المحاكاة المحضة إلى مرحلة يستطيعون فيها التعبير عن أفكارهم من خلال، *أولاً* : التدريب على عناصر اللغة وبصورة خاصة المفردات والتراكيب و*ثانياً*، التدريب على استعمال اللغة في مواقف التعبير عن المعاني الشخصية. فكثيراً ما نقابل دارسين منهم من يحذف النطق ويخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة إلا أنه لا يقدر على نقل أفكاره بسلامة للآخرين.

لهذه المهارة شقان : النطق والحديث. والنطق هو الجانب الآلي الذي لا يحتاج إلى الكثير من التفكير والعمليات الذهنية المعقدة. ومن أنشطة النطق التردد لعبارات كررها المعلم، والقراءة الجهرية، وحفظ نصوص مكتوبة أو مسموعة وترديدها.

أما الحديث فهو الشق الاجتماعي الخلاق لهذه المهارة. ولا يتم الحديث إلا بحضور طرفين على الأقل هما المتحدث والسامع، بحيث يتبادلان الأدوار من آن لآخر فيصبح المتحدث سامعاً والسامع متحدثاً. ويحتاج الحديث - إلى جانب مهارات النطق الأساسية - إلى عمليات ذهنية معقدة تربط بين المعاني والتعبير الشفهي عنها وتغيير

للأحداث والمناظر وتحديدتها دون استخدام اللغة والقدرة على وصف شيء ما اعتماداً على سياق أو صورة وتحديد الأعداد الترتيبية (من الأول حتى العاشر).

المستوى الثالث : التعرف على المفردات الأساسية حين ترد في عدد من النصوص المنطوقة وفهم أربعة أوامر أو خمسة وتنفيذها، اكتساب مهارات التمييز عن طريق الاستماع إلى فقرة والتعرف على العبارات الصحيحة والخاطئة طبقاً لما ورد في الفقرة، فهم الأوامر الخاصة بالمعلومات الحقيقية المتعلقة بموضوع ما، الاستماع إلى نص قصير منطوق ونقل المعلومات الواردة فيه بأسلوب آخر (نحو ملء جدول أو شكل توضيحي).

مهارة الكلام

عند صلاح عبد المجيد العربي، مهارة الكلام هي قدرة الطلاب على التعبير عن أفكاره بلغة يستطيع أهل اللغة الأصليون فهمها (صلاح عبد المجيد العربي، 1981: 138) وعند محمد الخالق محمد هو رأى أن مهارة الكلام هي قدرة على التعبير بصورة مفهومة وسليمة ودون تلعث أو تردد (محمد عبد الخالق محمد، 1989: 167). من تلك الآراء وجدنا منها أن مهارة الكلام هي قدرة الدارسين على التعبير بلغة مفهومة وسليمة ودون تلعث أو تردد حتى يستطيع بها أهل اللغة الأصليون فهمها.

من الإدراك البصري للكلام المكتوب، فمطابقة الرموز الكتابية لمدلولاتها الصوتية، وتنظيم هذه الصوتيات في مجموعات مستقلة ذات ترابط صرفي ونحوي، حتى يتمكن القارئ من معرفة المعنى الذي يهدف إليه الكاتب. (صلاح عبد المجيد العربي، 1981: 99)

أما المراحل التي يعلم بها المعلم القراءة فكما يأتي : (1) يحفظ المتعلم كل حرف والصوت اللغوي الذي يقابله، (2) يردد المتعلم مقاطع من كلمات تحوي الحروف التي سبق له تعلمها، (3) بحيث يشمل كل مقطع حرفاً ساكناً وآخر متحركاً مثل : با .. بي .. بو

إن معيار الكفاءة في القراءة هو قدرة الشخص على ممارستها بسرعة وسهولة ويسر مع دقة فهم المحتوى الذي يهدف إليه الكاتب. و من خصائص القارئ الماهر، (1) القدرة على سرعة التعرف على معنى الرموز الكتابية للغة الأجنبية، (2) القدرة على تعديل السرعة في القراءة بحيث تتناسب مع طبيعة المادة المقروءة، (3) القدرة على التحكم في المهارات الأساسية للقراءة بحيث يستخدم منها ما يلائم النشاط الذي يقوم به، (4) القدرة على تذكر ما سبق قراءته وربطه بما يليه واستنتاج أفكار الكاتب الرئيسية ومعرفة الهدف الأساسي الذي يرمي إليه الكاتب.

مهارة الكتابة

مهارة الكتابة هي قدرة على كتابة حروف اللغة الأجنبية وعلامات الترقيم فيها

استجابته لمقتضيات موقف الاتصال بين المتحدثين. ولذا فليس لمحدث واحد سيطرة تامة على الموقف من حيث اختيار الأفكار والموضوع وإن كان له بعض الحرية في انتقاء التركيبات والمفردات اللغوية التي يريد أن يعبر بها عن أفكاره.

ومن الصعوبات الأخرى التي تواجه من يريد الحكم على مهارة الكلام، أنها تتكون من قدرات متشابكة مختلفة لا تتقنها الدارس في وقت واحد، منها القدرة على النطق الصحيح للأصوات اللغوية، ثم استخدام الكفاءة اللغوية من نحو وصرف ومفردات ثم الطلاقة والسلامة في اختيار التراكيب اللغوية التي تناسب موقف الاتصال وخبرات المستمع وكفائته اللغوية. (صلاح عبد المجيد العربي، 1981: 171).

مهارة القراءة

القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني، ويفهم من هذا أن عناصر القراءة ثلاثة، هي : المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب. (عبد العليم إبراهيم، 1968 : 57)

مهارة القراءة مهارة استيعابية، عملية نشطة إيجابية تشترك فيها مراحل ذهنية تبدأ

اختبارات الاستماع وتعلمها

تهدف اختبارات الإستماع والفهم إلى قياس قدرة المتعلم على فك الرموز اللغوية التي تحتويها رسالة شفوية لمعرفة المعنى الذي يقصده المتحدث، وقد تقدم جُمْل هذه الرسالة للمتعلم في صيغة الأمر أو الاستفهام أو الجملة الخبرية العادية، ويختلف طول الرسالة باختلاف الغرض منها، وهي تتراوح من جمل قصيرة أو محادثة محدودة إلى مقتطفات طويلة من رواية أو مسرحية أو مقال علمي. تبيّن إجابات المتعلم عن الأسئلة مدى قدرته على استيعاب صوتيات وصرفيات اللغة ونحوها ومعاني مفرداتها وربطها بخبراته السابقة لمعرفة معنى الرسالة.

لقياس مهارة فهم المتعلم للغة الأجنبية فلا بد أن نقيس قدرة الشخص على الفهم الكلي إضافة إلى تمكنه من الفهم الجزئي لمضمون الرسالة، فلا بد من قياس قدرته على التمكن من النظام الصوتي تمكناً استقبالياً، والتمييز بين الأصوات المتشابهة في مواقع مختلفة تمييزاً استقبالياً، والتمكن من مفردات اللغة، وهذا يشمل معرفة الجوانب المختلفة للكلمة بحيث يميز نطق أصواتها نطقاً، يستطيع أن يدرك معناها حين يسمعها.

ينبغي أن يراعي المعلم تطبيق بعض المبادئ العامة عند اختيار أسئلة الاستماع والفهم.

أولاً : تكون المادة اللغوية لمختارة الأسئلة مطابقة تماماً للغة الحديث العادية الشائعة.

وهجاء كلماتها بطريقة يفهمها من يقرأ هذه الكتابة، إلى جانب كفاءة في استخدام قواعد اللغة ومعرفة بمعاني مفرداتها. (صلاح عبد المجيد العربي : 179:1981). ويعتبر معيار كفاءة الدارس في هذه المهارة هو قدرته على التعبير عن أفكاره بطريقة منطقية واضحة التسلسل والترابط يستطيع أهل اللغة الأصليون قراءتها وفهمها والوصول إلى نفس الأفكار والآراء التي يعنيها الكاتب.

وكانت من هذه المهارات الأساسية القدرة على رسم حروف اللغة الأجنبية وعلامات الترقيم بسرعة وسهولة، بطريقة تبيّن الفروق بينها وتعيّن اللقارئ على سرعة قراءتها. ويعتبر الهجاء السليم أحد هذه الأركان الأساسية التي تنتمي إلى الكتابة في حالة الإنتاج والخلق. وإن كانت تساعد القارئ أيضاً على التعرف على المفردات المكتوبة.

مهارة الكتابة مهارة ذات طبعية خاصة تختلف عن مهارة الكلام، ويتمثل الفرق بين الكتابة والكلام فيما يلي (1) نستعمل في الكلام وسائل غير لغوية (صوتية - إشارية) بينما تخلو الكتابة من ذلك، (2) الكلام هو غالباً عفوي وغير مخطط له بخلاف الكتابة، (3) يتحدث المتكلم إلى مستمع يلاحظ ويعطيه تغذية راجعة، بينما الكاتب لا يملك هذه الخاصية.

اختبارات اللغة العربية وتعلمها

يتعلم الدارس النطق والحديث حسب المراحل الآتية، منها أن يختار المعلم مواقف الاتصال اللغوي التي تقتضي استخدام عبارات متعارف عليها بين أهل اللغة الأجنبية وأن يشرح للمتعلمين ملامح موقف الاتصال المناسب لاستخدام هذه العبارات وينطق كل عبارة في المناسبة التي تصلح لاستخدامها، وأن يقرأ الدارسون هذه العبارات من السبورة بحيث يبدأ أحدهم التحية مثلاً ويرد الآخر عليها مع استخدام الإشارات ونبرات الصوت وتعبيرات الوجه المناسبة لمثل هذا الموقف، و بعد أن يتجاوز الدارسون المراحل الأساسية الأولى في تعلم النطق والحديث يستعين المعلم بالأنشطة التي تدعوهم إلى استخدام ما تعلموه بأن يدعو أحد أهل اللغة الأصليين إلى التحدث معهم، وأن ينظم المعلم ندوات لمناقشة موضوع، وأن يقترح المعلم موضوعاً يتحث الدارسون فيه دون أن يخطرهم به قبل بدء الدرس.

واختبارات القراءة وتعلمها

اختبارات القراءة هي تكون الاختبارات التي تتضمن فيها، أولاً : سرعة التعرف على الكلمة، يعرض المعلم بطاقات يحوي كل منها إحدى المفردات اللغوية ويطلب منهم ترديد كل كلمة وشرح معناها. وبعد أن يتأكد من فهم الدارسين للكلمات ومعناها يعرض عليهم بطاقة بعد أخرى. ثانياً : معرفة أسماء الأشياء، يضع المعلم على المنضدة مجموعة

ثانياً : ينبغي ألاّ تحتوي مادة الاختبار الا على المفردات اللغوية الشائعة التي يسهل فهم معناها، فالهدف الأساسي من مثل هذا الاختبار هو قياس كفاءة السامع في فهم عبارات وجمل مترابطة بأكملها.

ثالثاً : لكي نقلل من تدخل أثر القدر على القراءة، ينبغي أن تكون بعض الإجابات المكتوبة التي يختار الطالب منها الاجابة المناسبة قصيرة جداً لا تزيد على ست كلمات وأن تكون معانيها سهلة واضحة، وهجاؤها بسيطاً، تركيباتها النحوية في متناول السامع. رابعاً : تتركز الأسئلة على مدى فهم السامع لترابط الأفكار في قطعة المحادثة وعلاقة كل منها بالأخرى.

وقد تكون الاستجابة المطلوبة هي التعرف على رسم، أو رسم صورة، أو حركة جسمانية، أو اختيار أحد البدائل المكتوبة، أو كتابة الإجابة، أو النطق الشفهي بها.

اختبارات الكلام وتعلمها

تعتمد هذه اختبارات الكلام على نجاح المتعلم وقدرته على نطق صوتيات اللغة بطريقة يفهمها من يسمعه، وعلى تحكمه في قواعد اللغة ونحوها وصرفها وحسن استخدامه لمعاني مفرداتها. وهي تعتبر من المهارات الخلاقة لأن المتحدث يختار من العبارات والمفردات والتركيبات اللغوية ما يناسب الأفكار التي يريد التعبير عنها والموقف الذي يتم فيه الاتصال اللغوي.

التلاميذ أن يحفظوا أشكالها بالترتيب عن ظهر قلب.

وتعتبر طريقة الأبجدية من بشائر الطريقة الجزئية في تعليم القراءة التي تنادي بأن يبدأ المتعلم بمعرفة الحروف، وينتقل بعد ذلك إلى مقاطع مثل " با , بي , بو " ثم إلى كلمات فعبارات فجمل.

اختبارات الكتابة وتعلمها

لاختبار مهارة الكتابة طريقتان، الطريقة الأولى أن يمارس الدارس كتابة موضوع إنشاء مثلاً، كما يخصص المصحح درجات للهجاء والأسلوب والأفكار. ويسوق أتباع الطريقة الأولى الأدلة الآتية على سلامة هذا القياس: (1) تقيس كتابة الإنشاء كفاءة الدارس في تنظيم ما يعرضه من أفكار وقدرته على التعبير عنها بأسلوبه الخاص، (2) يعمل الدارس على تحسين كفاءته في كتابة الإنشاء إذا علم مسبقاً أن الامتحان النهائي سيحتوي على سؤال يطلب فيه ممارسة هذه المهارة، (3) يسهل على الممتحن أن يضع أسئلة الإنشاء التي لا تكلفه أكثر من صياغة جملة واحدة أو كلمة واحدة في بعض الأحيان.

ويشكك أتباع الطريقة الثانية في قيمة الإنشاء، ويسوق الأدلة الآتية على فاعلية طريقة القياس الموضوعية التي تتناول كل عنصر على حدة : (1) ليس لاختبارات

من الأشياء الصغيرة مثل قلم وممحاة وكتاب وطباشير وقداحة. ويوزع على الدارسين بطاقات يحوي كل منها اسماً من أسماء هذه الأشياء، وعلى كل دارس أن يتعرف على الشيء الذي ترمز إليه يطاقته. ثالثاً : معرفة قراءة الأسئلة وفهمها، يكتب المعلم عشرة أسئلة على السبورة ويطلب من الدارسين قراءتها كلها ومعرفة الإجابة عنها. ثم يسأل أحد الدارسين أن يجيب عن السؤال الخامس مثلاً، ويسأل غيره أن يجيب عن السؤال العاشر وهكذا. رابعاً : فهم المعنى وترتيب الجمل، يكتب المعلم قصة قصيرة على السبورة مع تغيير الترتيب المنطقي لجملها، ويطلب من الدارسين قراءتها وفهمها وترتيب جملها حسب تسلسل المعاني فيها. خامساً : معرفة الجمل، يكتب المعلم مجموعة من الجمل الخبرية تتعلق ببعض الدارسين، بعضها صحيح في مضمونه وبعضها خطأ.

بنيت طرق تعلم القراءة على تحليل طبيعة هذه المهارة، محاولة علاج أسباب التخلف في ممارستها، وتوجيه القارئ إلى أفضل الوسائل لمزاولة في سرعة ويسر وسهولة مع فهم كامل للمعنى الذي يهدف إليه الكاتب.

بدلنا التاريخ على أن أقدم طرق تعلم القراءة كانت تسمى بطريقة الحروف الهجائية، حيث يشرح المعلم الحروف الأبجدية في اللغة الأجنبية، ويرسم كل حرف منها، ويطلب من

أ. لا بدّ في امتحان مهارة الاستماع أن تكون فيه معايير مناسبة بقدرات و كفاءات من مهارة الاستماع و تعلّم ما يطلب من معاييرها, منها تمييز الأصوات وفهم عناصر معينة, والإلمام العام بما يسمعه الدارس.

ب. لا بدّ في امتحان مهارة الكلام أن تكون فيه معايير مناسبة بقدرات وكفاءات من مهارة الكلام و تعلّم ما يطلب من معاييرها, منها قدرة الدارس على الكلام بدءاً بالنطق السليم وانتهاءً بالتعبير عن حاجته.

. لا بدّ في امتحان مهارة القراءة أن تكون فيه معايير مناسبة بقدرات وكفاءات من مهارة القراءة و تعلّم ما يطلب من معاييرها, منها قدرة على التمييز بين الحروف, تعرف على الكلمات منفردة, أو في مجموعة و فهم معاني الكلمات.

هـ. لا بدّ في امتحان مهارة الكتابة أن تكون فيه معايير مناسبة بقدرات وكفاءات من مهارة الكتابة و تعلّم ما يطلب من معاييرها, منها قدرة على رسم حروف الأبجدية ومعرفة التهجئة والترقيق في اللغة الأجنبية مع المعرفة الجيدة بالنحو والمفردات واستخدام اللغة.

الإنشاء معدلات ثبات سليمة, فأداء الدارس يختلف باختلاف نوعية الموضوع والظروف النفسية والصحية التي يمر بها الدارس, (2) يستطيع الدارس أثناء ممارسة كتابة الإنشاء أن يغطّي نقاط الضعف التي يخشى الخطأ فيها, (3) يحتاج تصحيح أداء كل طالب في كتابة الإنشاء إلى أكثر من مصحح واحد مما يستغرق كثيراً من الوقت والجهد والنفقات.

كانت في طرق تعلم الكتابة طريقتان, الطريقة الكلية الطريقة الجزئية. الطريقة الكلية في تعلم الكتابة حيث يبدأ الدارس برسم كلمات أو عبارات قصيرة في أول الأمر, ثم يجري بعد ذلك تحليل لما تحويه من حروف اللغة ومعرفة بكتابة كل حرف على جده. أما الطريقة الجزئية في تعلم حروف الكتابة فإنها تبدأ بتعريف كل الحروف التي تتشابه في شكلها في أول الأمر, ثم يتعلم الدارس كيف تتصل الحروف بعضها ببعض في كلمات ثم عبارات فجمل (صلاح عبد المجيد العربي, 1981: 181)

الخلاصة

أما الخلاصة التي جاءت من البيانات القادمة فهي كما يلي :

المراجع

إبراهيم بن عبد العزيز بن إبراهيم أبو حميد , الاختبارات اللغوية,

الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية,

2007

, اختبارات اللغة,
الرياض: المملكة العربية السعودية,
1989

, أساليب تدريس اللغة
العربية, الرياض: المملكة العربية
السعودية, 1982

M.Ainin, dkk, *Evaluasi dalam
Pembelajaran Bahasa Arab*,
Malang, Misykat, 2006

Imam Makruf, *Strategi Pembelajaran
Bahasa Arab Aktif*, Semarang:
Need's Press, 2009

Rancangan Judul Artikel IV/ 11-11-2009
:

, طرق تدريس اللغة العربية,
بيروت: دار الفكر المعاصر, 1986

حسام البهنساوي, علم الأصوات,
القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية, 2004

, كلام العرب من قضايا اللغة
العربية, بيروت : دار النهضة العربية,
1976

المجيد العربي, تعلم اللغات الحية
وتعليمها بين النظرية والتطبيق, بيروت
: , 1981

عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي, طرائق
تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات
أخرى, مكتبة الملك فهد الوطنية, 2002

, علم اللغة التطبيقي,
لرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية,
1990